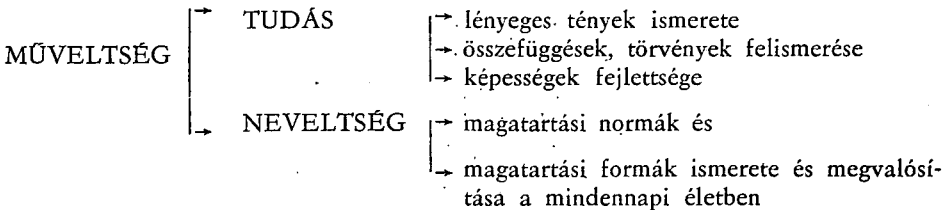


Nevelés—neveltség

Sokan és sokszor vetik fel, milyen nehéz dolog valami újat mondani, ha pedagógiáról, nevelésről beszélünk. Tény, hogy pályánk egyik sajátossága a szakadatlan körforgás, hiszen ugyanazon a napon búcsúztatjuk a nyolcadik osztályok tanulóit, amelyen egy másik teremben az elsősök beosztását végezzük. Ez az ismétlődés mégsem jelent azonosságot, hiszen – amint Kosztolányi remek költői képe szerint a fán sincs egyforma két levél, és egyetlen ember személyisége sem reprodukálódik: azonos formában az emberiség egész történelme alatt – pedagógiai tevékenységünk is évenként egyszerre őrzi és tagadja a múltat. Felhasználja a gyakorlatban felhalmozódott értékes tapasztalatokat, de azokat újra és újra megváltozott feltételekhez, körülményekhez és feladatokhoz alkalmazza. Korunk a gyors változások kora, helyt állni benne másképp nem is lenne lehetséges.

A változások közül pályánkat legközelebből a műveltség fogalmának tartalmi átalakulása érinti, hiszen egy-egy történelmi kor pedagógiáját tartalmilag mindig az határozta meg, miképp értelmezték ezt a fogalmat. Európa történetében ebből a szempontból három nagy korszakváltást tarthatunk nyilván. A *humanizmus polihisztor műveltségésményét*, amely végső fokon magába foglalta minden tudható tudását, a *felvilágosodás* térhódításával az *általános műveltség* eszménye váltotta fel. Évszázadokig ez is maradt uralmon, legfeljebb korszakonként módosult az értelmezése: mi tartozik körébe, mi játssza benne a fontosabb szerepet, az ún. humán vagy a természet-tudományos ismeretek; életkortól, társadalmi hovatartozástól függően, kivel, mikor, mennyit meríttessenek belőle. Korunk hozta magával a harmadik nagy változást, s ez egyben a hagyományos, ún. európai műveltség kettéhasadását is eredményezte. Egyrészt teret hódított az amerikai ihletésű pragmatizmus, másrésztől – elsősorban a szocialista pedagógiában – megfogalmazódott a termelési, társadalmi, történelmi változásokat híven tükröző *korszerű műveltség* fogalma, amely szerint



A szocialista ember műveltségsménye feltételezi a tudást, de korunkban a tudás önmagában már nem elegendő, hiszen Dürrenmatt Fizikusok drámája pl. minden-nél ékesszólóbban mutatja, a tudást éppúgy lehet az emberiség ellen, mint érdekeinek szolgálatára fordítani. Észközzé válhat az emberiség megsemmisítésére és emberibb sorsának alakítására egyaránt. Ez a műveltségsmény épp ezért nem nélkülözheti másik összetevőjét: a neveltséget sem, hisz a tudás felhasználásának irányát egyedül ez határozhatja meg. Szükségszerűen következik ebből, hogy a szocialista társadalom közoktatáspolitikájának az egyoldalú oktatásközpontú iskola helyett *a nevelésközpontú iskola* megvalósítását kell programra tűznie és szorgalmaznia.

A program megvalósításának elengedhetetlen feltétele, hogy újra elővegyük már-már agyonkoptatottnak hitt régi fogalmainkat. Megvizsgáljuk, mit őrizhetünk meg régi tartalmukból, s mi az, amit a megváltozott feltételek és körülmények között másképpen kell értelmeznünk. Nyilvánvaló ui. pl., hogy öröklött nevelés fogalmunk és a nevelés gyakorlata között egyre élesebb szakadék jön létre, s ez gyakran a legjobb pedagógusok számára is olyan *konfliktus-belyzetet* teremt, amely munkakedvüket szegi, a kezdő fiatalokat pedig nem vonzza, hanem taszítja a pályáról.

Ahhoz, hogy kísérletet tehessünk a nevelés korszerű megfogalmazására, előbb számba kell vennünk, milyen sajátos nézetek alakultak ki vele kapcsolatban az utóbbi évtizedekben pedagógiánk elméletében és gyakorlatában. A helyes szemlélet kialakítását kétségtől *a pedagógiai illuzionizmus* gátolta legjobban. Felfogása szerint a nevelés elsősorban akarati kérdés, mégpedig az irányítás, vezetés és végrehajtás közös akarataé. Az irányítás feladata, hogy ezt az akaratot célok és feladatok, mégpedig aprólékosan lebontott és lépésként pontosan meghatározott tennivalók formájában megfogalmazza. A vezetésé, hogy végrehajtásukat ellenőrizze, a gyakorlaté pedig a megvalósítás. Ennek a nézetnek egyik melléktermékeként született meg *a didaktikai racionalizmus*, amely hosszú időn át a nevelést beolvasztotta az „oktatás folyamatába”, mert meggyőződése szerint a világnézeti szempontból kellőképp kiválasztott tananyag jól tanítva szükségszerűen vezet a nevelés eredményeihez. Visszahatásként alakult ki a gyakorlatban *a pedagógiai pesszimizmus*, amely megfogalmazatlanul, de egész a nevelés lehetőségének tagadásáig vezetett el egyes pedagógusokat. Ma már elméletileg mindezek a múltéi, hatásuk azonban szinte naponként jelentkezik az iskolák gyakorlatában, kollégák megnyilatkozásaiban, pl. abban, hogy esetenként központi előírásokat sürgetnek olyan ügyekben, amelyekben a helyzet ismeretében egyedül maguk lehetnek képesek a döntésre.

A nevelés *lehetőség*. Ez az egyszerű mondat tömören fejezi ki azt a tényt, hogy sem az oklevél, sem a kinevezés önmagában még senkit sem tesz a szó igazi értelmében pedagógussá. Ehhez egyebekre is szükség van. Mindenekelőtt *a nevelés társadalmi céljainak ismeretére és a vele való teljes azonosulásra*. Rá kell azonban mutatnunk, hogy a nevelésben az egyes gyerekre és a gyermeki közösségekre a célok igen bonyolultan hatnak. Számukra az iskola, a nevelőtestület képviseli a közoktatáspolitikai által meghatározott társadalmi célokat (tantervi követelmények, házi rend, fegyelmi szabályzat, munkarend, egyéb követelmények formájában). Ezeknek érvényesülését segíthetik vagy gátolhatják *a szülők sokszor nagyon praktikus elképzelései*. Egyes esetekben túlméretezett érvényesülési lehetőséget kívánnak biztosítani gyermeküknek (pl. elhatározzák, hogy orvos lesz a gyerekből, bár ehhez nincsenek meg benne a feltételek), máskor tényleges lehetőségeik alá kívánják szorítani őket (pl. a továbbtanulás szempontjából tehetséges tanulót minél előbb kenyérkeresetre, otthoni munkára készítetik). Magatartási szempontból is igen gyakran más normákat állít fel a gyermekkel szemben a szülői ház, mint az iskola. Nyilvánvaló, hogy a pedagógus-

nak ezeket is ismernie kell annak ellenére, hogy jelenleg a szülői házra csak a meggyőzés eszközeivel hathat. Harmadik tényezőként számba kell venni azt is, hogy életéről, jövőjének alakulásáról magának a gyerekeknek is vannak elgondolásai, s néha ezek sem a társadalmi, sem a szülői célokkal nem esnek egybe, harmadikként hatnak. Nálunk iskola és társadalom kapcsolata meglehetősen egyoldalú. A társadalmi környezet, a szülői ház ontja igényeit az iskolákra, a nevelés megvalósítása megköveteli, hogy ez a kapcsolat minél hamarabb kölcsönössé váljon, és az iskola társadalmi segítséggel gyakorolhasson hatást pl. azokra a családokra, amelyeknek nevelése társadalmi céljainkkal ellentétes irányban érvényesül (közösségi nevelés – egocentrizmus, karrierizmus stb.). Jelenleg nem ritka jelenség, hogy egy-egy pedagógusra társadalmi nyomás nehezedik annak érdekében, hogy nevelő tevékenységében a társadalmi célok érvényesítése helyett az egyéni érdekeknek biztosítson szabad utat (elbírálásban akár a tudásról, akár a magatartásról legyen szó). Ez konfliktust teremthet vagy a pedagógusban, vagy a pedagógus és egy-egy szülő között, hiszen olyan állásfoglalásra, döntésre kényszerítheti, amely egyben a nevelés lehetőségéről való lemondást jelent számára. A közoktatáspolitikai jelentős feladata éppen ezért, hogy a megfogalmazott célok megvalósításához teljes reális lehetőséget biztosítson a pedagógusok számára.

Nem kevésbé fontos annak felismerése, hogy a nevelés legjelentősebb tényezője maga a gyermek. Nem véletlenül mondjuk, hogy ő nemcsak a nevelés tárgya, hanem alanya is. Csak azt lehet nevelni, akiben előbb felkeltettük az önnevelés igényét. Nagyon sok pedagógusban is él az a hamis tudat, hogy elegendő, ha elhatározza

- a) milyen tulajdonságokat kíván kialakítani tanítványaiban,
- b) ehhez megkeresi a megfelelő módszereket,
- c) és a gyerekek olyanok lesznek, amilyennek képzeletben őket, vagy csalódik bennük.

Ezt a tévedést sokakban megerősíti az a tény, hogy az alsó tagozatban a gyerekek életkora miatt eredményhez vezethet ez az út. Az eredmény azonban ott is csak látszat, hisz az életkor változásával derül ki, rossz alapokat raktunk le, egyszerre pereg le minden igyekezetünk a felső tagozatba lépő gyerekekről. Vannak, akik ebből merészen arra következtetnek: az alsó tagozat eredményesebben nevel, mint a felső. A valóságban csak másképp, és épp a gyermek további fejlődése mutatja, nem is mindig jó irányban. A nevelésben ugyanis egyformán veszélyes, ha csak a célra tekintünk, és a gyermekben állandóan a jövő felnőttjét alakítjuk, vagy ha kizárólag a helyzetet vesszük figyelembe, és mai követelményeinkben, szoktatásunkban nem helyezzük el a jövő csírait. Pl. a 6–10 éves gyerek még örül, ha más gondolkodik helyette; ha babusgatják, de mi lesz, ha utána ugrásszerűen kellene, minden előkészítés nélkül önállóvá válnia, akinek nemcsak sikerben, de kudarcban is állnia kell a sarat. Az önnevelés igényét épp ezért fokozatosan, de már az első osztálytól kell felébreszteni, kialakítani a gyerekekben. A felső tagozatban növelheti az eredménytelenséget, ha a gyermek nevelésében szerepet játszó pedagógusok követelményei kizárólag egyéni, nincsenek egymással összehangolva. Más tulajdonságokat kíván kialakítani a biológus és az irodalmár. A nevelőtestületi egység egyik legfontosabb kritériuma épp a nevelési elvek egysége, mert másképp egyetlen nevelőtestület sem képes realizálni a nevelés lehetőségét.

A műveltség fogalmával kapcsolatban rámutattunk, hogy a neveltség két összetevője: a magatartási normák és formák ismerete és gyakorlati megvalósítása. Ha elfogadjuk, hogy magatartáson

a személyiség viszonyát értjük

- önmagához
- környezetéhez (természet és társadalom)
- munkájához
- embertársaihoz,

akkor nevelésen azoknak a *magatartási normáknak és formáknak interiorizálását* kell értenünk, amelyek ezeknek a viszonyoknak tartalmát, jellegét *az emberek gondolkodásában, viselkedésében és reakciójaiban* meghatározzák.

Az eddigiekben megállapítottuk, ahhoz, hogy ezeknek kialakításában és fejlesztésében szerepet játszassunk, integrálnunk kell a nevelésre ható célokat; meg kell teremteni a testület egységes nevelési követelményrendszerét; a tanulóknak fel kell ébreszteni az önnevelés igényét. Ezeknek viszont csak az a pedagógus tud megfelelni, aki képes önmagát tanítványaival *elfogadtatni*. Mit jelent azonban ez az elfogadtatás?

Elfogadtatáson értjük, hogy

- a pedagógusnak emberi súlya, tekintélye van a gyerekek előtt,
- képes velük emberi kapcsolatot teremteni,
- ne csodalényt, hanem embert lássanak benne, akinek véleményét érdemes meghallgatni, szavára adni lehet.

Felmérésekből, statisztikai adatokból vontuk el ezeket a követelményeket azzal a meggyőződéssel, hogy a pedagógiának nem mindig a felmérés műhelymunkáját kell feltárnia. Értékesebb, ha a megfontolt gyakorlati következtetéseket bocsátja a nevelők rendelkezésére. Felméréseink mutattak rá, hogy ma még nagyon sok olyan pedagógus van, aki rendszerint nem is saját hibájából, egyszerűen a nevelési kérdések kellő kidolgozatlansága miatt – képtelen elfogadtatni magát. Tekintélyét csak a katedra és az osztályozó napló biztosítja; beszélgetés, céltudatos tárgyalás helyett prédikációk, parancsok és tiltások fűzik a gyerekekhez; minden áron a gyerekek példaképe kíván társuk helyett lenni. Rengeteg energiát fordít mindezekre, de a kívánt eredményt nem éri el, így állandóan kudarc-helyzetbe éri önmagát.

Pályalelektani szempontból olyan *sajátos pedagógusi tulajdonságok* következnek ebből, amelyeket minden nevelőnek meg kell szereznie, ki kell önmagában alakítania. Ilyenek:

a) *érzékeny reagálóképesség*. Vegye észre a gyermekek minden rezdülését, változását, hogy kellő időben egy-egy érdeklődő szóval, biztatással, dicsérettel vagy éppen elmarasztalással beavatkozassék egy-egy megindult folyamatba.

b) *feltétlen bizalom a gyerekek iránt*. Elemzésünk adatai arról tanúskodnak, hogy jelenleg jellemzőbb: a bizalmat kell megszerezniük a tanulóknak, holott adottnak kellene lennie, és elvesztése jelenthetne nehéz feladatot számukra.

c) *tapintat*. Ez a gyermek őszinte megnyilatkozásának alapfeltétele. Sajnos, elég gyakori, hogy a gyermek őszinte közlései a nevelőtestületi szoba pletykatémáivá válnak, s visszahatnak a gyerekekre.

d) *minden bizalmaskodás kikapcsolása*. A bizalomnak kölcsönösnek kell lennie, ez azonban sohasem vezethet egyenlőséghez, hiszen felnőtt és gyerek kapcsolatáról van szó. Felmérésünk adatai szerint nem ritka, hogy a pedagógus bizalmaskodik ta-

nítványaival, pedagógiai tartalmú kapcsolat helyett individuálisat teremt velük (pl. saját életéről bizalmas közléseket nyújt nekik; együtt isznak; lánytanítványaikban a serdülő nőt veszik észre).

e) *megértés a hibák elkendőzése, elnézése nélkül.* Aki hibázott, annak szembe kell néznie hibája következményeivel, ez nevelési alapkövetelmény. A hibák minősítésében a pedagógus sohasem játszhatja a bíró szerepét. Feladata nem kizárólag a hiba adekvát megtorlása, hanem a hibázó nevelése. Nem azzal nevel, ha a hiba súlyát csökkenti. Azzal, ha megtorlás helyett a jóvátétel lehetőségét teremti meg a tanuló számára.

f) *a gyermeki személyiség tisztelete.* Felmérésünk adatai szerint ez hiányzik legjobban iskoláinkban. Stílusban, hangnemben naponta érik sérelmek a gyerekeket (durva hang, minősítések, ráordítások). Szocialista etikánk egyik alapvető normája, hogy *minden ember köteles tisztelni a másik embert.* A gyakorlatban ez a norma egyoldalúvá torzul, s megfogalmazatlanul is úgy érvényesül, hogy minden gyerek köteles lenne tisztelni a felnőttet. A kölcsönösség hiánya esetén ez a norma nem érvényesülhet.

A nevelés az iskolában csak akkor érvényesülhet, ha a nevelőtestület megteremti a *hatóképesség feltételeit.* Ez a folyamat merőben logikai síkon nem játszódhat le: igazi nevelő csak tudatos, tervszerű önnevelés útján válhat az oklevéllel rendelkező tanítóból, tanárból. Az önnevelés feltételezi a hibákat, a kudarccokat is, ezekből azonban mindig úgy kell kijutnia a pedagógusnak, hogy hibáiban felismeri a hibákat, erényeiben az erényeket, eredményeiben az eredményeket, önátlatással sohase keverje össze őket (pl. kudarcait ne írja az „átkozott, nevelhetetlen” gyerekek számlájára. Ismerje fel, nem találta meg nevelésükhöz a megfelelő módszereket, s ezért előbb ő változtat, hogy azután változtathasson!).

Az iskola nevelő tevékenységének sajátosságai közé kell sorolnunk, hogy az

a) sohasem játszódik le légüres térben, mindig a környezeti hatások bonyolult rendszerébe kell beépülnie. A testület elemző, tervező, értékelő munkájának, értekezleteinek épp az az egyik sajátos feladata, hogy minél konkrétabb formában ismerje meg az iskola környezeti hatásainak ezt a bonyolult rendszerét. Ha ezt nem teszik meg, nemcsak a nevelésről mondanak le, de állandó konfliktus bázist teremtenek környezetükkel (család, község, párt és állami szervek) is.

b) Az iskolai nevelés sohasem indulhat a nulla pontról. Az iskolába érkező tanuló nézeteket, szokásokat hoz magával. Ezeknek egy részét a pedagógiai folyamatban le kell bontani, másokat meg kell erősíteni, illetve újakat kell felépíteni. Nyilvánvaló ugyanis, hogy a gyermek minden új hatásra többféleképp reagálhat. Lehet, hogy egyszerűen tudomásul veszi, de nem építi be személyiségébe (nem interiorizálja). Ilyenkor vagy „lepereg róla” a hatás, vagy személyhez kötötten konform viselkedésben érvényesül. Kiválthat minden hatás ellenhatást is, különösen a kamaszkorra jellemző a „csak azért se” válasz: Igazi pedagógiai hatásról viszont csak akkor beszélhetünk, ha a gyermek

– megérti: *miért, mit és hogyan* követelnek tőle

– a megértés *meggyőződésévé* érik. Kisebb korban azért, mert ezzel szüleinek, tanítójának elismerését vívhatja ki. Később, mert értelmileg felfogja a követelmény helyességét, hasznosságát. Azt, hogy a követelmény teljesítése az ő közvetlen vagy közvetett érdekeit is szolgálja. A pedagógusnak kellő átmenettel kell az egyikről a másikra áttérnie. Kicsiknél nem jut célhoz, ha kizárólag értelmükre akar hatni; a nagyobbak megmosolyogják, ha érzelmeskedik.

- a meggyőződés *cselekedeteinek irányítójává* válik. Ehhez eleinte pedagógiai beavatkozások szükségesek (Mit ígértél? ...).

- a követelményt annyira sajátjává teszi, hogy *másokkal szemben már ő támasztja ezeket a követelményeket*. Ezt az utat fogalmazta meg Makarenko, mint a közösségformálás menetét; ez a közéleti nevelés, az önkormányzat megvalósításának útja is. Ez az igazi nevelés egyetlen lehetősége.

Mert nevelésről, eredményeként pedig neveltségről csak akkor beszélhetünk, ha felismerjük benne *nevelő és nevelt állandó kölcsönhatásának folyamatát*, amely arra irányul, hogy a fiatalok

a) megtalálják helyüket szocialista társadalmunkban,

b) tudásukkal, neveltségükkel megállják azt,

c) s képesek legyenek önmaguk és környezetük boldogságáért eredményesen tevékenykedni.

Mindez azt jelenti, hogy a nevelés igen bonyolult és nehéz feladatot ró képviselőire? Azt. Nincs azonban az életben olyan nehéz és bonyolult feladat, amelynek végzésére önképzéssel, a munka tudatos ellátásával megfelelő rutinra ne tehetne szert az ember. Rutinon ugyanis egy feladatra vonatkozó nagyfokú alkalmasságot, képességet értünk, ezt pedig csak a gyakorlat adhatja meg az embereknek. Ha képesek lebontani magukban a rossz beidegződéseket, a megmerevedett, formává egyszerűsödött régi rutint. Megéri azonban, mert ezen az úton sikerek, eredmények várnak rá és tevékenységére, s ez a legtöbb, amit elérhet életében egy ember.



BOKOR ISTVÁNNÉ, HEGEDŰS RAJMUND ÉS KÁNTOR JÓZSEFNÉ
Tanítóképző Intézet, Esztergom

A szótagolás és elválasztás

(A témakör komplex kidolgozása)

A tanterv a tárgykör tanítására 13+1 órát irányoz elő. Az anyag feldolgozásánál figyelembe vettük a megadott óraszámot, az anyag elosztásánál pedig a kézikönyv tanmeneti javaslatát követtük. Csak egy helyen tértünk el ettől. A 14. órát ugyanis nem ismétlő, hanem ellenőrző jellegű órának vettük. Erre elsősorban az készítetett, hogy nagyon kevés volt az az ismeretanyag, amit ebben a tárgykörben tanítottunk, és ezt is állandóan ismételtettük, folyamatosan gyakoroltattuk.

1. A tanítandó ismeretanyag a magánhangzó szótagalkotó szerepére vonatkozik. Meg kell értetni a tanulókkal, hogy minden szó annyi szótagra bontható, ahány magánhangzó van benne, továbbá, hogy a magánhangzó egymagában is lehet szótag. Ez az ismeret lesz az alapja az elválasztás tudatosításának és gyakorlásának.

2. A tanterv a 2. osztályban az elválasztás két fő és két sajátos esetének a megismertetését és gyakorlását írja elő. Az olvasásórákon eddig is szótagoltak és elválaszt-